**Муниципальное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа №38**

**с углубленным изучением отдельных предметов Красноармейского района г. Волгограда**

400096, Волгоград, пр. им. Столетова, 50 а телефон 61-01-78 ИНН 3448015799

Л.А.Барбашина

ВЛИЯНИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ОЦЕНКИ

НА ФОРМИРОВАНИЕ САМООЦЕНКИ

МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Волгоград

2012

Введение

Младший школьный возраст является периодом интенсивного формирования самооценки, что обусловлено включением ребенка в новую общественно значимую и оцениваемую деятельность, существенным расширением круга общения. Формирование самооценки зависит и от самостоятельной оценки результатов собственной деятельности ребенка, и от оценок со стороны окружающих людей, прежде всего – ближайших родственников, сверстников и взрослых. Но решающее влияние на формирование самооценки у младших школьников оказывают оценки их учебной деятельности и поведения учителями. Это объясняется тем, что учитель для детей младшего школьного возраста выступает референтным лицом и поэтому его оценка очень значима. Она определяет социальную роль ребенка в группе сверстников, от чего зависят его самочувствие и психологический комфорт. Таким образом, мы видим, что оценка учителя представляет собой факт самого непосредственного руководства учеником.

И очень важно, чтобы в этом возрасте сформировалась адекватная самооценка, так как именно адекватная самооценка лежит в основе формирования у ребенка уверенности в себе и в своих возможностях, выступает основанием для развития личной полноценности и компетентности. Неадекватная же самооценка (как завышенная, так и заниженная) препятствует раскрытию и реализации возможностей и способностей ребенка, ведет к возникновению внутренних конфликтов, нарушений общения и в целом свидетельствует о неблагополучном развитии личности ребенка.

Проблеме самооценки посвящены многочисленные исследования отечественных и зарубежных ученых. Проблему влияния соотношения и силы переживаний личностью ситуации успеха или неудачи на формирование самооценки освещает в своих работах И.В.Аткинсон. О том, что на формирование самооценки оказывает влияние осознание личностью норм и ценностей общества говорится в научных трудах Т.Парсонса. Влияние успехов в выполнении индивидом разнообразных видов деятельности на формирование самооценки показано в работах Т.М.Карлсмита.

В отечественной психологии Б.Г.Ананьев рассматривает проблемы: места и роли самооценки в структуре личности индивида и психологии педагогической оценки. Динамика самооценки субъекта прослежена в работах Е.И.Савонько. Функциональные связи самооценки с общим процессом формирования личности школьника исследованы В.П.Левковичем. Значение самооценки в межличностном общении показано И.П.Волковой.

В педагогике изучалось влияние самооценки на воспитание толерантности (А.М.Байбаков), на успешность профессионально-личностного самоопределения подростков (Н.М.Борытко); показана связь самооценки с поведением воспитанника (В.Л.Леви); проанализирована роль самооценки в процессе самовоспитания школьников (Л.С.Сапожникова).

Пути формирования самооценки в условиях учебной деятельности показаны в работах Т.Ю.Андрущенко, Н.Е.Анкудиновой, А.В.Захаровой. Самооценка школьника и пути ее формирования изучались А.И.Липкиной, А.В.Захаровой. Формирование у младших школьников оценки своей учебной деятельности показано в работах Г.А. Цукерман. Связь критичности и самооценки в учебной деятельности рассмотрена А.И.Липкиной.

Таким образом, мы видим, что проблема самооценки актуальна как у нас, так и за рубежом. Проблема формирования самооценки у младших школьников освещена не только в психологической литературе, но и в педагогической. И здесь важная роль отводится учителю, так как формирование адекватной самооценки - важнейший фактор развития личности ребенка.

Цель исследования: изучить влияние педагогической оценки на формирование самооценки младших школьников.

##### Гипотеза исследования: 1) Существует прямолинейная связь между парциальным оцениванием педагогом ученика и уровнем успешности учащегося, а именно: положительно стимулируются, одобряются и поощряются учащиеся на «четыре» и «пять»; неопределенно, отрицательно и вовсе не стимулируются учащиеся на «три» и «два».

##### 2) Эта связь формирует определенную самооценку у учащегося, а именно: переоценивание детей, учащихся на «четыре» и «пять», приводит к формированию у них неадекватной завышенной самооценки; недооценка детей, учащихся на «три» и «два», формирует у них неадекватную заниженную самооценку.

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПРИМЕНЕНИЯ ОЦЕНКИ

В УЧЕБНО – ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ.

Приступая к изучению педагогической оценки, необходимо сказать о том, что развитие ребенка в школе осуществляется учителем не только через предмет и методы обучения, но и посредством оценки, которая представляет собой факт самого непосредственного руководства учеником. Далее мы дадим определение педагогической оценке и отметке, чтобы понять разницу между ними.

Педагогическая оценка – это принятая в учебной системе оценка педагогом знаний, умений, навыков, поведения учащихся на данный момент.

Отметка – это оценка, выраженная в баллах, то есть знак успешности ученика.

Здесь и далее мы будем говорить о педагогической оценке.

Итак, воздействие оценки на развитие школьника многосторонне, о чем ниже расскажем в функциях оценок.

Функции оценок:

а) ориентирующая. Воздействует на умственную работу школьника, содействует осознанию учеником процесса этой работы и пониманию им собственных знаний.

б) стимулирующая. Воздействует на аффективно – волевую сферу посредством переживания успеха или неуспеха, формирования притязаний и намерений, поступков и отношений.

в) социальная. Выражение общего мнения и суждения учителя о данном ученике (воздействие через осознание социального статуса).

Мы видим, что под влиянием педагогической оценки могут ускоряться или замедляться темпы умственной работы, происходят также и качественные сдвиги (изменение приемов работы, изменение в структуре апперцепции, преобразование интеллектуальных механизмов). Здесь следует подчеркнуть, что в психологическом плане особо важна именно эта сторона воспитательной функции педагогической оценки.

Итак, мы рассмотрели воздействие оценки на развитие школьника, далее рассмотрим воздействие оценки на взаимоотношения школьника с другими людьми. Согласно Липкиной А.И., изменение мнений о школьнике и отношений внутри класса под влиянием педагогической оценки есть первое превращение педагогической оценки в новую оценочную форму, называемую самооценкой школьного класса. Второе видоизменение оценки происходит в семье. Изменяя взаимоотношение между школьником и семьей, педагогическая оценка влияет на взаимоотношения между семьей и школой, в положительном случае – воспитывая эти отношения, в отрицательном – внося коллизии между школой и семьей.

Таким образом, как утверждает Липкина А.И., действие оценки имеет свои индивидуальные особенности, что в еще большей степени подчеркивает необходимость дифференцированного и планового характера оценочных обращений на уроке, использования их в качестве приемов воспитательной работы педагога на уроке.

Далее мы видим необходимость краткого изложения того, какие виды оценок использует педагог в своей работе.

Итак, виды оценок:

а) парциальная оценка на уроке.

б) фиксированная оценка в учете успешности.

в) интегральная оценка в педагогической характеристике. Она структурирует отдельные представления и оценки педагога в известную эмпирическую характерологию и оперативно – воспитательную практику в отношении к школьнику.

Подробнее рассмотрим парциальную оценку, так как она является первым источником учета успешности и воздействия педагога на школьника, оказываетне только действие в процессе работы, но и последействие. Чтобы рассмотреть воздействие педагога на школьника через парциальную оценку, сначала необходимо дать общее определение парциальной оценке. Итак, парциальная оценка – это частичная оценка, выраженная в вербальной форме, которая определяет в итоге успешность ученика.

Далее мы подробно остановимся на типах парциальных оценок по Ананьеву Б.Г.

Типы парциальных оценок:

**а) исходные.**

**1.Отсутствие оценки как вид оценочной стимуляции.**

Эксперименты Герлока показали, что отсутствие оценки ухудшало процесс работы (1934). Объясняется оценочное воздействие неоценивания тем, что оно происходит в обстановке общего неоценивания одного при одновременном оценивании других, в этих условиях явно воспринимается объектом воздействия как проявление избирательного к нему отрицательного отношения, пренебрежения, игнорирования. Неоценивание ведет к формированию неуверенности в собственных знаниях и действиях, к потере ориентировки и на их основе приводит к известному частичному (в данном отношении) осознанию собственной малоценности.

Без оценки поступков, тем более педагогом в педагогическом процессе, человек не может действительно осознать свой собственный поступок во всех его связях и последствиях, во всех его объективных результатах. Отсутствие оценки есть поэтому самый худший вид оценки, поскольку это воздействие не ориентирующие, а дезориентирующее, не положительно стимулирующее, а депрессирующее объект, заставляющее человека строить собственную самооценку не на основе объективной оценки, в которой отражены действительные его знания, а на весьма субъективных истолкованиях намеков, полупонятных ситуаций, поведения педагога и учеников. Интонация, жест, мимика педагога приобретают особое смысловое значение для учеников именно тогда, когда они не оцениваются обычным образом.

В ситуации трудностей оценка имеет существенное значение не только в отношении результата работы, но и в отношения способа его получения.

2.Опосредованная оценка.

Возможны два основных варианта.

1) Оценка одного ученика не непосредственно, а опосредованно через оценку другого. Педагог вызывает ученика или ученицу, обращается к ним с вопросом, слушает ответ, не выражая своего мнения о правильности или неправильности его. Далее, ничего не говоря этому ученику, он вызывает другого ученика и ему вновь задает тот же самый вопрос. В этом случае первый ученик никак не оценивался, помимо того, что был вызван другой ученик, получивший затем одобрение, а для первого это убедительное свидетельство собственного поражения. Он проходит через строй насмешек и сопоставления его результата с результатами другого ученика. Такое состояние особенно травмирует тех школьников, чаще всего из среды отстающих и неуспевающих, которые попадают в подобную ситуацию не в первый раз. У них формируется ряд явлений, до этого не отмечавшихся: а) не понимание вопроса и повторное переспрашивание педагога; б) упорное молчание при повторных вопросах учителя; в) особенно подчеркиваемое мимикой внешнее равнодушие к похвале партнеру. Чувство ответственности, воспитываемое классным опросом у отдельного школьника, в этом случае получило болезненное извращение: боязнь ответить неверно, добавив тем самым нового партнера по опросу, вызывает молчание; обращение учителя за ответом к другому ученику это молчание усугубляет. Молчаливое слушание оценки другого уже есть начало нового отношения, чаще всего отрицательного, к своему партнеру.

2) Педагог, не давая никакой прямой оценки работе вызванного к опросу ученика, не возражает против оценки, даваемой вызванному ученику классом и отдельными учениками. Например, ученица отвечает на вопрос педагога, который молча смотрит и слушает, изредка переводя глаза на класс. Класс в напряженном молчании. Внезапно девочка делает ошибку или оговорку, которую педагог не исправляет. Лишь продолжая смотреть на ученицу, чаще уже иронически. Тогда по классу проходит смех, насмешливые замечания: «Ну, сказала», «Вот так математик», «Она всегда ляпнет!». Девочка оглядывается или беспомощно, или враждебно, встречает насмешливые взгляды и целое море поднятых рук: «Спросите меня, она ведь все равно не знает». Учитель в ответ на это лишь стучит карандашом по столу, напоминая о порядке.

В дальнейшем педагог вызывает другого, ничего не го­воря ученице или в ряде случаев делая ей замечание. Но это замечание уже не играет никакой роли, каково бы ни было его содержание, вследствие того, что ученица вос­приняла поведение класса по отношению к ней как санк­цию учителя, как особую форму порицания педагога, очень мучительную вследствие насмешки товарищей.

Очень часто при изучении дружеских взаи­моотношений упускают из виду фактор классного коллек­тива, вследствие чего не всегда становится понятной чрез­вычайная лабильность детского товарищества, на самом деле многими нитями связанная с классными ситуациями, ситуациями опроса, прежде всего.

Отсутствие оценки и ее опосредствованные формы являются исходными оценками вследствие того, что они не имеют самостоятельного значения и не обладают категори­ческим действием, выступая лишь исходным моментом для образования различных видов сооценки школьников и са­мооценки объекта опроса. Педагог такие оценки дает не­произвольно вследствие того, что он не видит в них никако­го действия и оценки, а лишь собственную деталь поведе­ния, лишенную всякого значения. Это происходит в тех случаях, когда педагог не видит действия всей своей лично­сти, поведения, каждого слова и поступка на поведение школьника.

###### **3.Неопределенная оценка**

Она служит переходом к различным определенным оценкам, сознательно производимым педа­гогом. Характерным для неопределенной оценки, сбли­жающей ее с определенными и отделяющей от исходных оценок, является се словесная форма. Однако эта словес­ная форма сама не дает непосредственного толкования, допуская вместе с тем множество субъективных толкова­ний. Главным инструментом этой оценки, очень часто единственным, является слово «ну», к которому присоеди­няются различные, столь же неопределенные по значению, слова (фамилия ученика, слово «садись», движение рукой, слово «ладно», произносимое без всякой положительной акцентировки, которая говорила бы о выполнении зада­ния).

Неопреде­ленная оценка внезапно превращается в отрицательную вследствие ошибки преподавателя: «Ну, садись, Портняжкина (перепутал фамилию - смех в классе). Ну, оказывает­ся, Портнова и Портняжкина близкие фамилии. У меня есть ученица Портняжкина, вот и перепутал с Портновой» (Портнова садится, вся красная, отвернулась от соседей, грызет ногти, слезы на глазах, а через 5-6 мин вновь при­нимает спокойное положение).

Подобное «понукание» не имеет самостоятельной фор­мы, а служит как стимуляция для движения ученика впе­ред в процессе опроса. Действие ребенка становится опре­деленным лишь вследствие его превращения в другие оценки, тем более что эта неопределенная оценка есть как бы исходная форма, которая ведет за собой следующие, более конструктивные парциальные оценки.

б) отрицательные.

**1.Замечание.**

Замечание – это отчасти оценка, поскольку она представляет собой от­ношение учителя к ученику. Будучи оперативным средст­вом дисциплинирования ученика на уроке, регуляции по­ведения ученика, замечание является, в отличие от других форм воздействия на уроке, единичной оценкой не знания и навыков ученика, а лишь поведения и степени прилеж­ности. Ограниченная функция замечания ведет к весьма большому однообразию стиля. Варианты здесь весьма незначительные, например: «Тише!» (обращаясь ко всей аудитории) или «Тише, Иванов!», «Ребята, не мешайте заниматься!» (ко всему классу), «Иванов, ты мешаешь нам заниматься!». Встречается очень упрощенная форма, не менее, однако, эффективная. Педагогу достаточно назвать фамилию или имя ученика, чтобы привести его в состояние покоя или работы («Иванов!», «Петров!», «Галя! и т.д.).

Замечания становятся отрицательным воздействием лишь тогда, когда ряд замечаний систематически падает на одного ученика. Тогда замечание формирует опреде­ленную оценочную ситуацию, и, прежде всего со стороны товарищей школьника, создавая вместе с тем у педагога предпосылки к тому, чтобы воздействовать на данного ученика порицанием и взысканием. Само по себе отдель­ное замечание имеет не столько оценочное и стимулятивное значение, сколько играет роль регулятора пове­дения на уроке.

**2.Отрицание**

Слова и фразы, указывающие на правильность ответа ученика и стимулирующие его движе­ния в том же направлении, называются согласием; слова и фразы, указывающие на неправильность ответа и стимули­рующие перестройку хода решения, называются отрица­нием. Эти две формы являются особо важными для разви­тия мышления, понимания у ученика в процессе опроса. Они не столько стимулируют, сколько ориентируют учени­ка в состоянии его знаний и в тех способах, посредством которых их можно рационально излагать. В этом смысле не только согласие, но и отрицание иг­рают положительную роль, ведя к перестройке мышления и знаний соответственно действительной логике предмета. Это относится, впрочем, лишь к тем видам отрицания, ко­торые носят мотивированный характер и позволяют ориен­тироваться ученику не только в том, что не надо делать, но и в том, что ему надо и что можно в данных обстоятельст­вах сделать. Так отрицательное действие превращается в положительный результат. Запрещение действовать в оп­ределенном, неверном направлении есть вместе с тем раз­решение пути в другом определенном отношении. Ориен­тирующая функция отрицания (следовательно, ее положи­тельная роль) обнаруживается лишь тогда, когда отрица­ние носит перспективный характер, выраженный в моти­вированной оценке запрещения.

Отрицание отличается от порицания тем, что не носит в себе аффективного напряжения, не характеризует инди­видуальных, характерологических качеств и морали уче­ника. Это действие рассчитано на известную перестройку интеллектуальных механизмов для данной частной опера­ции, в то время как порицание рассчитано на перестройку всей личности, и ее аффективно-волевой сферы, прежде все­го. Но можно установить ряд случаев, когда оцен­ки типа отрицания были лишь стадией в направлении к порицанию. В случае немотивированного отрицания говорится, например: «Нет... ну, садись», «Нет, не пом­нишь, оказывается». Выражается от­рицание посредством слов «ну», «нет», «не так», напри­мер: «Ну, ну, ну, не туда поехала (девочка у карты)... совсем не туда поехала».

Встречается отрицание, играющее помимо ориенти­рующей организующую роль. Вот тому примеры: «Как ты пишешь?.. Не так... Что же ты не смотришь, как надо пи­сать? Не спеши, тебя никто не гонит...». Форма отрицания указывает не только «нет», но и почему «нет» (ведь для этого нужно сделать еще то-то), а также на то, что могут быть еще возможные решения. Не являясь подсказкой со стороны педагога, отрицание является нужной поддерж­кой мышлению школьника в процессе опроса.

3.Порицание.

Порицание относится к одной из форм отношения учителя к ученику, выражая представления педагога о достоинствах и недостатках ученика. Надо выделить влияние этой оценки на динамику притязаний потому, что притязание есть не что иное, как потребность в опреде­ленной оценке. У учащихся, которым часто адресуется данный вид оценивания, низкий уровень притязаний и самооценки. Черты дезорганизаторства, наблюдаемые в их поведении, могут быть с полным правом объяснены тенденцией к компенсации. Виды порицания: сарказм, товарищеская насмешка (не злая, ласковая, мягкая, произносимая с целью ободрения и поддержки), упрек, нотации, угрозы. Наряду с депримирующим действием некоторых порицаний (угроза, злая насмешка) существует еще и стимулирующее действие их, дающее положительный результат. Порицания не только уводят ученика с неправильного пути, толкая его на путь правильный, но и приучают его к самоконтролю, ответственности за действия и слова, создают стимулы для постоянной перестройки личности ученика (товарищеская насмешка, критическое поучение, упрек).

в) положительные.

1.Согласие.

Его функция – ориентировать школь­ника в правильности его собственного поступка, закре­пить успех ученика на этом пути, стимулировать его дви­жение в том же направлении.

Вариации этой парциальной оценки значительно слож­нее и многочисленнее. Среди них можно встретить такую оценку, которую дает педагог после получения ответа, кратко формулируя свое отношение к нему в словах «Вот это основное». Еще чаще встречается у определенных педа­гогов согласие, выраженное в повторении ответа ученика. Эти повторения могут пол­ностью или частично воспроизводить ответ ученика, с ком­ментариями или без них, но в том и другом случае они вос­принимаются как утвердительная, положительная оценка.

Непосредственным стилем согласия являются весьма часто встречающиеся утверждения ответа: «Да, это все верно», «Да, это так», «Да, именно так». Ведущую функ­цию выполняют в этом случае слова «да», «так», «верно», «правильно».

Более эффективно звучит утверждение в случае, когда ученик после долгих проб находит правильный ответ и педагог, делая движение рукой, обращается к классу: «Вот обратите внимание на это…» или «Вот, ребята, Ю. нам правильно сказал». Организующий момент дан в самой оценке, однако это бывает в том случае, если ученик не слишком был уверен, получить такую оценку, не исключая возможности получить порицание, ученик начинает уско­рять работу, и согласие сопровождается регулирующим мо­ментом: «Ты говорить совершенно правильно, но не надо торопиться…». Характерно, что подобное добавление ча­ще всего можно наблюдать по отношению к тем ученикам, которые редко вызываются к опросу. Или к тем, которые ранее не успевали по этому предмету и, получив при опро­се положительную оценку, стремятся максимально ис­пользовать сложившуюся обстановку для того, чтобы из­менить ранее сложившееся отрицательное представление о них у данного педагога.

**2.Ободрение.**

В случаях, когда педагог имеет дело с робкими, нерешительными, болезненными детьми или с новичками, когда ученик пытается ответить и при этом явно сомнева­ется в правильности ответа используется ободрение. Педагог прибегает к такому подчеркиванию успеха, которое, с одной стороны, не за­ставляет его идти на переоценку ученика (например, не говорит ему «очень хорошо», «молодец», «поучитесь у него, ребята» при таком среднем решении задачи), а с дру­гой - эмоционально заражает школьника, сценически на него действует, вселяет уверенность в свои силы. Ободре­ние является верным, испытанным педагогическим прие­мом для ряда воздействий в определенных психологиче­ских ситуациях, и ориентировано оно бывает обычно лишь на определенные в отношении уровня успешности и характерологических особенностей группы школьников.

**3.Одобрение.**

Одобрение, в отличие от согласия, не простая констатация правильности сделанного или высказанного, то есть это не простое утверждение знаний, но уже форма определения личности, подчеркивающая пре­имущество каких-то сторон этой личности - ее способность, работоспособность, активность, интерес, значение ее как образца в известном отношении. Тем самым одобрение есть форма показа личности, выделение ее из класса... Вследст­вие этого одобрение сразу действуем' но только па объект воздействия, но и на отношение к нему детской группы и на его отношение к детской группе, на повышение уровня при­тязания, повышение самооценки оно вызывает пережива­ния успеха и т.д.

Одобрение, при отсутствии меры и индивидуального подхода, может перейти в собственную противополож­ность, производя отрицательные результаты. Перехваливание односторонне выпячивает достоинства, не фиксируя внимания субъекта на недостатках, не стимулируя его са­моконтроль и самокритику, не толкая его на путь дальней­шего роста.

Форма выражения одобрения значительно более одно­образна, чем порицания; поводы, вызывающие его, всегда относятся к особо успешному и правильному выполнению и перевыполнению заданий, повышенной работоспособно­сти, высокому уровню развития. Объект одобрения есть вместе с тем весьма важный для педагога образец каких-то нужных качеств, которые необходимо формировать у ос­тальных учащихся. Поэтому не случайно встречается, преж­де всего, одобрение в виде выделения объекта опроса как известного образца.

Подводя итог выше сказанному, хочется выделить самое основное и необходимое при оценке педагогом школьника по каждому типу педагогического оценивания. А именно, превалирование отрицательных оценок воспринимается как симптом методического несовершенства опроса. Но: отрицательная по форме оценка имеет положительные задачи и положительные результаты при условии, если она носит мотивированный, индивидуально направленный характер и ориентирует ученика в его собственном развитии. Все виды оценочных обращений на уроке взаимосвязаны и соподчинены друг другу. Они являются стадиями двойного направления оценок (одобрения и порицания): согласие есть первичная ступень одобрения, одобрение есть развитое и мотивированное согласие. Ступенями, ведущими к порицанию, являются замечания и отрицание, переходящие друг в друга и подготавливающие переход к порицанию.

Итак, мы рассмотрели что такое педагогическая оценка, ее значение, какие функции она выполняет, указали какое воздействие оказывает оценка на взаимоотношения школьника с другими людьми, подробно остановились на парциальной оценке как одной из наиболее важной, на наш взгляд, видов оценки. Далее рассмотрим что такое самооценка, ее значение, какой она может быть, как формируется самооценка в младшем школьном возрасте. В своей работе далее кратко изложим применяемые в психологии методики для определения самооценки, показатели самооценки, вместе с Липкиной А.И. проследим связь самооценки с воспитанием в семье, с педагогическим оцениванием, определим причины возникновения позиции неуспевающего ученика.

Для определения уровня и характера самооценки мы использовали методику «Лесенка» В.Г.Щур предназначена для выявления системы представлений ребенка о том, как он оценивает себя сам, как, по его мнению, его оценивают другие люди и как соотносятся эти представления между собой.

Цель исследования: определить особенности самооценки ребенка (как общего отношения к себе) и представлений ребенка о том, как его оценивают другие люди.

Материал и оборудование:деревянная (или нарисованная) лесенка, фигурка человечка, лист бумаги, карандаш (ручка).

**Процедура исследования.**

Методика проводится индивидуально. Процедура исследования представляет собой беседу с ребенком с использованием определенной шкалы оценок, на которой он сам помещает себя и предположительно определяет то место, куда его поставят другие люди.

Беседа с ребенком начинается с непринужденного разговора о составе его семьи, о его близких родственниках, о друзьях и т.д. Затем экспериментатор показывает деревянную лесенку, на которой от центральной площадки идут три ступеньки вверх и три – вниз. (В модифицированном варианте методики аналогичная лесенка рисуется экспериментатором на листе бумаги). При этом ребенку дается **инструкция:** «Посмотри на эту лесенку. Если рассадить всех детей, то на самой верхней ступеньке окажутся самые хорошие, затем – средние, но еще хорошие дети. Соответственно распределены и плохие дети, т.е. на самой нижней ступеньке – самые плохие и т.д.». После этого ребенку дается фигурка человека (можно использовать фигурки мальчика или девочки, в зависимости от пола ребенка). Экспериментатор просит поставить эту фигурку на ту ступеньку, которой сам ребенок, по его мнению, соответствует: «Куда ты сам (сама) себя поставишь?». При этом обязательно выясняется, почему ребенок выбрал именно данную ступеньку. Затем ребенку предлагают поместить фигурку на ту ступеньку, куда, по его мнению, его поставит мама, а также другие близкие взрослые: «Как ты думаешь, на какую ступеньку тебя поставит мама? Почему ты так считаешь?». Далее в зависимости от состава семьи, значимого окружения задаются примерно следующие вопросы: «Куда тебя поставят папа, бабушка, дедушка, брат, сестра, друг, учительница? Куда мама и папа поставят братика или сестренку?». Во всех случаях психолог просит ребенка дать пояснение своему выбору.

Ребенка также спрашивают о том, кто поставит его на самую верхнюю ступеньку (особенно, если он по каким-либо причинам считает, что туда его поставит мама), и кто – на самую нижнюю ступеньку. Помимо этих основных вопросов с ребенком ведется подробная беседа о том, почему он считает так, а не иначе, и какие у него отношения с разными людьми.

По мере ответов ребенка психолог фиксирует названные позиции (в варианте нарисованной лесенки это можно делать прямо на ее ступеньках).

Беседа с одним ребенком занимает примерно 20 – 30 мин.

Обработка и анализ результатов.

Дети старшего дошкольного и младшего школьного возраста проявляют большой интерес своим отношениям с другими людьми и, как правило, с готовностью участвуют в беседе на данную тему.

При оценке результатов необходимо, прежде всего, установить отношение ребенка к себе в старшем дошкольном и младшем школьном возрасте подавляющее большинство детей считают себя «хорошими» и помещают себя на верхние ступеньки лесенки. При этом, как показывают данные В. Г. Щур, дети, поставившие себя на самую верхнюю ступеньку (т.е. причислившие себя к самым лучшим), практически никогда не могут обосновать такую самооценку. Дети же, не считающие себя самыми хорошими, подходили к оценке себя более объективно и критично и объясняли свой выбор различными причинами, например: «Я все-таки иногда балуюсь», «Я очень много вопросов задаю» и др.

Как правило, отношение других людей к ребенку воспринимается им достаточно дифференцированно: дети считают, что близкие взрослые (мама, папа, дедушка, бабушка, а также учитель) по - разному относятся к ним.

Если же дети не ожидают высокой оценки ни от кого из близких взрослых, они заявляют, что на самую высо­кую ступеньку их поставит друг или подруга.

ТЕСТОВАЯ КАРТА КОММУНИКАТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ПЕДАГОГА НА ОСНОВЕ АНКЕТЫ А.А. ЛЕОНТЬЕВА.

Данная карта предназначена для выявления стиля общения педагога с аудиторией, с классом. Под стилем общения, согласно В.А. Кан – Калику, мы понимаем индивидуально–типологические особенности социально- психологического взаимодействия педагога и обучающихся.

Цель исследования:определить стиль общения педагога с младшимишкольниками.

Материал и оборудование: ручка и бланк с изображенной шкалой.

Процедура исследования.

Приглашаются 4-5 эксперта, имеющих опыт общения с аудиторией, с классом (педагоги параллельных классов). Каждый эксперт работает независимо (отмечает в бланке кружочком соответствующую цифру), после чего находится усредненная оценка. При обсуждении обосновывают какие действия лектора (педагога) вызвали те или иные оценки.

Обработка и анализ результатов.

Средняя оценка экспертов в пределах от 45-49 баллов, оратор достиг вершин своего мастерства, свободно владеет аудиторией. Как дирижер прекрасно распределяет свое внимание, все средства общения органично вплетены во взаимодействие с обучаемыми. Непосвященному может показаться, что собралась компания давно знающих друг друга людей для обсуждения последних событий. Однако, при этом все заняты общим делом, а занятия достигают поставленной цели.

35-44 балла-высокая оценка. Атмосфера непринужденная. Активно высказываются мнения, предлагаются варианты решения проблемы. Стихийность отсутствует. Ведущий корректно направляет ход беседы, не забывая отдать должное юмору и остроумию собравшихся. Всякое удачное предложение тут же подхватывается и поощряется умеренной похвалой. Занятие проходит продуктивно в активном взаимодействии сторон.

20-34 балла характеризуют ведущего как вполне удовлетворительно овладевшего приемами общения. Его коммуникативная деятельность довольно свободна по форме, он легко входит в контакт с аудиторией, но не все оказываются в поле его внимания. В импровизированных дискуссиях он опирается на наиболее активную часть собравшихся, остальные же выступают большей частью в роли наблюдателей. Занятие проходит оживленно, но не всегда достигает поставленной цели. Содержание занятия может непроизвольно приноситься в жертву форме общения. Здесь возможны проявления элементов моделей дифференцированного внимания и негибкого реагирования.

11-19 баллов – низкая оценка коммуникативной деятельности человека в аудитории. Имеет место односторонняя направленность воздействия. Незримые барьеры общения препятствуют живым контактам сторон. Аудитория пассивна, инициатива подавляется доминирующим положением ведущего. Его стиль уподобляется авторитарной или неконтактной моделям общения.

7-10 баллов - всякое взаимодействие с аудиторией отсутствует. Общение развивается по моделям дикторского или гипорефлексивного стиля. Оно обезличено, по психологическому содержанию анонимно и практически ничем не отличается от массовой публичной лекции или вещания по радио. Все функции ограничиваются лишь информационной стороной.

БЕСЕДА.

Цель:исследование учительской оценки:

- качеств личности учащихся;

- самооценки учащихся и родительской оценки своих детей;

- использование преобладающего вида парциальной оценки;

План беседы:

1. Ознакомиться с общей оценкой класса, исходя из личностных качеств учащихся и их успеваемости.
2. Почему именно такая (такие (т.е. две)) оценка (оценки)? Кто и чем отличился в учебной деятельности?
3. Кто более успешен в труде, спорте и др. видах деятельности?
4. Выяснить, кто, вообще, нигде не участвует, и почему, по мнению педагога, мало успешен. Чем объяснить этот факт? Как относятся к этому родители? Что говорят сверстники?
5. Как все дети преодолевают трудности в различных ситуациях? Какие в классе были инциденты? Как они разрешались?
6. Чем заняты дети после учебы? (досуг детей). Кто и какие кружки, секции посещает. Кто ходит в группу продленного дня? Куда ездили или ходили классом (внеклассная работа педагога).
7. По мнению педагога, как сами себя оценивают дети. Есть ли завышенные или заниженные самооценки? Кто оценил бы сам себя адекватно? Почему?
8. Какие виды парциальных оценок использует педагог (по мнению его самого) в своей работе? Примеры таких оценок. В ходе беседы ознакомить со всеми видами парциальных оценок. Сказать об их положительных и отрицательных сторонах.
9. Отношения между родителями и детьми - учащимися, по мнению педагога, какие они? Как наказывали и хвалили родители своих детей в присутствии педагога?
10. С кем бы посоветовал педагог провести коррекционную работу по самооценке?

Уровень самооценки

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровень с/о | | | | | |
| Выс. | % | Сред. | % | Низ. | % |
| 13 | 56.6 | 5 | 21.7 | 5 | 21.7 |

По данным таблицы можно сказать, что у большей части детей самооценка завышена, но есть дети и с заниженной самооценкой.

При планировании работы мы использовали принципы комплексного влияния на интеллектуальный и личностно-мотивационный уровни развития младшего школьника, то есть учитывали индивидуальные особенности школьника и уровень его подготовки.

Подбор занятий обеспечивает активность всех детей, эмоционально-благоприятную обстановку.

Структура группового занятия:1) ритуал приветствия; 2) разминка;

3) основное содержание (2-4 упражнения); 4) обсуждение итогов занятия и рефлексия; 5) ритуал прощания.

На занятиях большое внимание уделяется сохранению тесной взаимосвязи знания, чувства, поведения в раскрытии и осмыслении решаемых проблем, взятых из детской жизни. Проговаривая перед сверстниками свой выбор, ребенок приобретает уверенность в собственных силах, учится отстаивать свои ценности, что способствует сознательному усвоению правил жизни, к которым он пришел сам, через варианты собственных предположений, а значит, и усвоению тех понятий, которые вытекают из анализа ситуаций.

Для продвижения ребенка в развитии нужно, чтобы осуждение недостатков шло в большей мере со стороны его самого, а утверждение веры в положительное начало его личности - со стороны окружающих.

**ЗАНЯТИЕ**

Ход занятия.

1. Организационный момент.

Знакомство.

Дети садятся в круг на ковре в классе. Психолог договаривается с детьми о правилах поведения на занятиях. Правила должны быть такими, чтобы всем было:

1. Интересно! Для этого необходимо быть активным, правдивым и уметь слушать другого.
2. Комфортно! Запрещаются оскорбления, упреки, обвинения. А вот внимание к положительным сторонам каждого приветствуется и даже поощряется.
3. Безопасно! Все, что происходит на занятиях, - для всех, кроме нас, секрет.
4. Полезно! Выполняем задания добросовестно.

2.Беседа о том, что такое психология и зачем она нужна человеку.

Ведущий говорит: « Представьте себе красивый цветок. Скажите, как он вырастает и что для этого нужно?». Из ответов детей он делает вывод, что большой красивый цветок вырастает из маленького семечка. Для того, чтобы он вырос большим и красивым, ему необходимы дождик и солнышко. Так же и у людей. Чтобы из мальчика или девочки вырос красивый, умный, счастливый здоровый взрослый, необходима психология.

Что изучает психология? ( Мысли и чувства людей.) Для чего это необходимо знать? (Для того, чтобы понимать себя и других людей, уметь жить дружно и весело.)

3. Приветствие.

Дети приветствуют друг друга без помощи слов, невербально. Психолог может сам задавать конкретные приветствия – ладошками, плечами, кивками головы и т.д. Ведущий: « Здравствуйте! Этим словом принято приветствовать друг друга при встрече. Приветствуя, мы выражаем интерес и уважение к человеку. Мы уже привыкли к подобным приветствиям и отвечаем на них почти автоматически. А как можно по-другому поприветствовать друг друга? Покажите. А теперь поприветствуйте друг друга без слов!». Ведущий приветствует всех своим способом, и его приветствие передается по кругу.

4.Разминка. Упражнение « счет до 10-ти».

Все, включая ведущего, становятся в круг, не касаясь друг друга плечами и локтями. «Сейчас по сигналу «начали» вы закроете глаза, опустите свои носы вниз и попробуете сделать то, что доступно 6-летнему ребенку: посчитать от 1 до 10. Но хитрость состоит в том, что считать вы будете вместе. Кто-то скажет «один», другой «два», третий «три», и т.д…Однако, в игре есть одно правило: слово должен произнести только один человек. Если два голоса скажут «четыре», счет начинается сначала. Все ясно? Начнем?».

5.Задание « Рассказ о своем Я».

Психолог. Я буду говорить начало фразы, а каждый из вас по очереди должен ее завершить, чтобы получилось законченное предложение. Правило следующее: до своей реплики повторяются слова предыдущего ученика. Т.о., сначала повторяются только что прозвучавшие слова, а потом уже дается завершение фразы.

1. Больше всего на свете я люблю…
2. Я счастлив, когда…
3. Я хочу стать…

Психолог первым заканчивает фразу, а потом дает слово детям, следя за тем, чтобы они в точности повторяли в третьем лице реплику предыдущего участника, например: «Саша больше всего на свете любит конфеты, а я больше всего на свете люблю маму». Ни в коем случае нельзя заставлять, настаивать- при нежелании ребенка говорить он может пропустить ход. Если ребенок постоянно пропускает ходы, после занятия психолог в личной беседе с учеником слушает его ответы на неоконченные фразы.

1. Игра «Путанка».

Психолог. Хочется подвигаться, верно? Тогда выйдите на середину класса, встаньте все в один ряд, возьмитесь за руки. Образовалась прочная цепочка. Теперь надо запутаться. Для этого ведущий…(называет имя ребенка, который образует крайнее звено цепочки) проходит под и над руками играющих, а другие звенья цепочки двигаются за ним, запутываясь еще больше. Когда я скажу «стоп», вы останавливаетесь, а ведущий «сцепляет» свободную руку с рукой участника, оказавшегося крайним звеном цепочки. Так, запутались очень здорово, попробуем распутаться. Главное правило: нельзя размыкать рук. Распутываться придется до тех пор, пока не образуется единая, без разрывов и лишних завитков цепочка.

Психолог следит за тем, чтобы дети запутывались и распутывались спокойно, не нанося друг другу синяков и ушибов.

1. Игра «Комплименты».

Цель: помочь ребенку увидеть свои положительные стороны; дать почувствовать, что его понимают и принимают, ценят другие люди.

Стоя в кругу, все берутся за руки. Глядя в глаза соседу, ребенок говорит:

«Петя, мне нравится в тебе…». Принимающий кивает головой и отвечает:

«Спасибо, мне очень приятно!». Упражнение продолжается по кругу (после упражнения желательно обсудить, что чувствовали участники, что неожиданного они узнали о себе, понравилось ли им дарить комплименты).

1. Свободное рисование под музыку.

Цель: облегчение проявления истинных чувств ребенка, облегчение самовыражения.

Ребенку предлагается нарисовать рисунок на любую тему, то есть все, что ему хочется. Используется карандаш, фломастеры, краски, мелки – по выбору ребенка. Музыка спокойная, расслабляющая.

По окончании рисования детям предлагается рассказать о своем рисунке.

1. Подведение итогов.

Психолог. Какие ощущения у вас возникали на занятии? Какие моменты занятия запомнились больше всего и почему? Что удивило, обрадовало на занятии, что получилось, чем довольны? Какие были трудности? Понравилось ли занятие? Нужны ли такие занятия?

1. Ритуал прощания.

По аналогии с ритуалом приветствия. Можно использовать два хлопка, передаваемые по кругу, а в конце – общие аплодисменты.

**ЗАНЯТИЕ**

Ход занятия

1. Организационный момент.
2. Ритуал приветствия.
3. Разминка. Игра «Узнай по голосу»№1.

Цель: развитие слухового внимания, формирование умения узнавать друг друга по голосу, создание положительного эмоционального фона.

Оборудование: платок или повязка для завязывания глаз.

Описание. Стоя по кругу, дети выбирают водящего, который, находясь в центре круга с завязанными глазами, старается узнать детей по голосу. Угадав игрока по голосу, водящий меняется с ним местами.

Инструкция: «Сейчас мы с вами поиграем в интересную игру «Узнай по голосу». Для этого необходимо встать в круг и выбрать водящего, который с повязкой на глазах будет внимательно слушать голоса играющих. Тот, кому я дам знак, произнесет любое слово своим голосом. Водящий должен угадать игрока по голосу. Если он угадает игрока, то они меняются местами. Если не угадает, то продолжает быть водящим до тех пор, пока не узнает по голосу очередного игрока. Начнем игру».

1. Игра «Чье качество?»

Психолог приносит в группу полоски бумаги с написанными на них «светлыми» качествами по числу участников и, последовательно предъявляя одно качество за другим, предлагает группе догадаться, кому из участников он принес это качество. Важен не процесс «получения качеств», а возникающая при этом дискуссия. Участник, получивший полоску бумаги, переворачивает ее и кладет на парту. Когда все полоски розданы, выбирается водящий, которому необходимо вспомнить, кто какое качество получил.

1. Игра «Передай по кругу».

Цель: достичь взаимопонимания, сплоченности.

Дети встают в круг, на ходу передают (пантомимикой) горячую картошку, ледышку, бабочку, цветочек, пушинку и т.д.

1. Игра «Иголка и нитка».

Цель: развитие произвольности, коммуникативных и организаторских способностей.

Дети выбирают водящего. Под веселую музыку он играет роль иголки, остальные дети – роль нитки. «Иголка» бегает по классу, «петляет», а «нитка» (группа детей друг за другом) – за ней. Роль иголки надо поручать застенчивым, зажатым детям.

1. Сказка «Верить и стараться».

Жила – была семья из трех человек: папа, мама, маленький мальчик. Может быть, это была девочка, я точно не помню. Но, кажется, мальчик. Мальчик этот очень хотел быть хорошим. Он хотел хорошо учиться, но буквы часто перепутывались друг с другом, ошибки в словах сами выскакивали, задачки почему-то не хотели решаться, стихотворения никак не запоминались. Зато вертунчики ему то ладошки, то ноги, то горло щекотали, а значит, мальчик то крутить, то вертеть все начинал, то со стула сваливался, то выкрикивал громким голосом, когда все ребята тихо сидели. Он очень хотел хорошо учиться, но то и дело замечания да двойки получал. Маму и учительницу огорчал. А как сам огорчался! «Почему я такой? Почему у меня не получается? Как стыдно! Как стыдно!» - думал он и во время обеда, и в машине, и перед сном. «Я же так хочу хорошо учиться!» От того, что мальчик все сильнее огорчался, он и учился все хуже и хуже, и делал ошибок все больше и больше. Учительница к нему обращалась строгим голосом: «Опять не успел… Опять не выучил…» А мама даже заболела.

«Какой я несчастливый», - подумал мальчик и с этой мыслью уснул. И приснился ему сон. Во сне он, мальчик, уже вырос, стал высоким красивым мужчиной. Он сидел за столом, читал толстые книги, сам писал книгу, да еще в компьютере какие-то сложные задачи решал. И вот подошел к нему, к большому, во сне маленький мальчик и спросил: «Дядя, а как ты вырос таким умным? Ты так красиво пишешь, решаешь задачи сложные. Ты, наверное, в школе на одни пятерки учился?» И он ответил: «Что ты, малыш! Были в школе у меня и двойки и тройки. Писал я не всегда чисто, часто некрасиво. Но я всегда верил, что когда-нибудь и у меня получится хорошо. Главное – верить и стараться». «Верить и стараться», - прошептал наш ученик второго класса, просыпаясь. Верить и стараться. Верить, что все получится, стараться и не очень огорчаться. Подпрыгнул мальчик три раза на правой ноге, один на левой и еще раз на двух сразу, и побежал рассказывать сон маме. «Надо, чтобы и она перестала огорчаться, - сказал он. А я – то теперь знаю, что у меня обязательно все получится. Я ведь очень стараюсь».

1. Подведение итогов.
2. Ритуал прощания.

Итак мы выявили, что у некоторых детей завышенная , а у некоторых заниженная самооценка, было разработано несколько занятий, в ходе которых должна формироваться адекватная самооценка.

**Список литературы:**

1. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды / Под редакцией

Бодалева А.А., Ломова Б.Ф., Кузьмина Н.В. М. «Педагогика» 1980.

2. Ананьев Б.Г. Психология педагогической оценки. Труды института мозга

им. Бехтерева В.М. 1935.

3. Андрущенко Т.Ю. Психологические условия формирования самооценки

в младшем школьном возрасте // Вопросы психологии. 1978 №4.

4. Давыдов В.В. Психическое развитие младших школьников.

М. «Педагогика» 1990.

5. Карелин А.А. Психологические тесты. М. «Владос» 2001. Т.2

##### 